

**РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В УТВЕРДЖЕННІ ПАРАДИГМИ  
«ТРУДОВОЇ ШКОЛИ» У 20-Х – НА ПОЧАТКУ 30-Х РОКІВ ХХ СТ.**

Дослідження генези системи освіти в Україні в минулому, вивчення історії вітчизняної методичної науки, їх критичне узагальнення та переосмислення з позицій сьогодення, винесення з нього історичних уроків з подальшим використанням в теорії та практиці сучасної педагогіки є одним із першочергових завдань педагогічної науки в умовах реформування та модернізації вітчизняної школи. Актуальність проблеми підсилюється тим, що останнім часом престижність педагогічного фаху не займає належних позицій, як і не помітна тенденція зростання інтересу молоді до цієї спеціальності. Тому вивчення досвіду минулого в контексті впливу інноваційних і прогресивних для свого часу освітніх систем на розвиток тогочасного суспільства в цілому та місця і ролі у цьому процесі вчителя є, на думку автора, одним із важливих напрямів модернізації сучасної шкільної освіти.

Проблема історії української школи знаходиться в центрі наукового інтересу багатьох сучасних дослідників. Окремим аспектам розвитку вітчизняної системи освіти присвячено праці відомих українських науковців, серед яких особливої уваги заслуговують наукові розвідки Л. Березівської, Н. Бібік, Н. Дічек, Н. Гупана, В. Кременя, І. Лікарчука, О. Савченко, Ю. Шаповала та ін.

Вивченню проблем організації всього навчального процесу і ролі вчителя в реалізації ідей нових освітніх систем, що запроваджувалися у 20–30-х роках минулого століття зокрема, присвячено наукові праці А. Булди, В. Курила, О. Пометун, Г. Пустовіта, М. Рапаєвої, О. Сухомлинської, Л. Пироженко, А. Приходько та ін.

Мета статті: на підставі всебічного аналізу впливу нових освітніх технологій, на основі яких вибудовувалися та утверджувалися у 20-х – на початку 30-х років ХХ століття принципи так званої «трудої школи», автор прагнув показати роль та місце вчителя у цьому досить складному і неоднозначному процесі.

20-і – початок 30-х років минулого століття увійшли в історію вітчизняної школи як час формування й утвердження парадигми так званої «трудої школи», запровадження комплексних програм та принципово нових освітніх технологій (лабораторного, лабораторно-дослідницького, екскурсійного, пошукового методів, Дальтон-плану, методу-проектів тощо). Оскільки «Декларація про єдину трудову школу» проголосила основним завданням радянської народної освіти виховання активної особистості людини нового соціалістичного суспільства, то і в основу їх

реалізації було покладено «активне творче знайомство зі світом». За таких умов домінуюча в дореволюційній школі класно-урочна система піддавалась нищівній критиці. Вона розглядалась як «анахронізм, що шкодив правильному розвитку педагогічної роботи» [3, с. 25].

Недоцільність подальшого впровадження класно-урочної системи педагога 20-х років пояснювали як з психологічної, так і з педагогічної та соціальної точок зору. Класно-урочна організація навчальної роботи, на їх думку, не враховувала вікових особливостей учнів. Школярі були приречені на пасивне сприйняття матеріалу, нерухоме сидіння за партами; вони змушені були швидко переключати увагу з одного предмета на інший, не могли повністю розкрити свої індивідуальні здібності. Крім того, в умовах роботи за класно-урочною системою, на думку дослідників того часу, порушувались, власне, педагогічні вимоги до організації шкільного процесу в цілому: робота роздрібнювалась на окремі невеликі частини, і учні не бачили ані мети роботи, ані її перспектив; навчання будувалось, орієнтуючись на абстрактного середнього учня, не враховуючи інтересів ні слабких, ні сильних учнів. Нарешті, як відзначалось в педагогічній літературі 20-х років, класно-урочна система була недоречною і з соціальної точки зору: «Будучи продуктом монастирської школи, класно-урочна система всією своєю конструкцією пристосована до передачі учням готових знань, які сприймаються ними на віру» [1, с. 54]. Тому ані мета, ані завдання, ані нові форми і методи навчання не могли реалізуватись за умов збереження класно-урочної системи. Український методист А. Приходько, досліджуючи форми навчання у тогочасній школі, зазначає, що «такий односторонній підхід і навіть педагогічний максималізм в педагогічних поглядах та ідеях були продиктовані особливостями конкретно-історичного етапу, який переживала радянська школа взагалі і українська зокрема» [7, с. 54].

За таких умов виникала потреба в новій організації навчання, яка б уможлиблювала найбільш ефективно поєднання фронтальної, індивідуальної та групової форм навчальної діяльності учнів і сприяла б розвитку умінь та навичок учнів займатися пошуково-дослідницькою роботою, самостійно здобувати знання. Поступовий відхід більшості шкіл від класно-урочної системи навчання, як і видозміна самого уроку, центральною фігурою на якому був не вчитель з його розповіддю, а самостійна робота учнів, призвели до змін у визначенні ролі вчителя в навчально-виховному процесі: на нього покладалася функція «керівника-спостерігача дитячого колективу, готового прийти на допомогу суспільній організації дітей своїм хистом і талантами, взяти участь, коли в тому буде потреба. Як спостерігачі-керівники, вони вивчають дітей, і виявляють, за яких умов найповніше виказують себе безпосередні дитячі потреби; як спеціалісти-керівники, вони мають дати дітям техніку, окреслити шлях набуття дітьми знань і підтримувати певний ступінь технічних і

інтелектуальних досягнень» [4, с. 98]. Мистецтво вчителя полягало, насамперед, у вмінні втримати увагу учнів, не упускаючи жодної деталі у цілісній низці необхідної інформації і не переобтяжуючи в той же час їх пам'яті, а лише своїм авторитетом, знаннями і вміннями спонукати до самостійної дослідницької роботи, пошуку потрібного матеріалу, вказувати на різні засоби його опрацювання, привчати учнів до співпраці та взаємодопомоги, самостійності та самодіяльності. Учитель мав не лише вчити учнів, але й виховувати їх характер, свідоме ставлення до своїх обов'язків, почуття відповідальності, загартовувати волю, розвинути в дітях звичку жити, вчитися і працювати колективно, врешті – навчити їх працювати.

На думку дослідників освітнього процесу в 20-х роках минулого століття, реалізації таких завдань значною мірою сприяла система форм та методів навчання, які застосовувалися у тогочасній українській школі. Фундатор нової форми організації навчання учнів, що знайшла своє втілення у студійній системі, П. Блонський писав: «З необхідності будувати трудову школу органічно повинна була виникнути проблема більш раціональної організації роботи учнів, неминуче мали б розпочатись пошуки нової системи цієї організації. Такі пошуки були і вони набули певних форм, перевірених досвідом, форм студійної системи» [2, с. 14–15].

Суть студійної системи зводилася до наступного: все коло питань, які належало вивчити, розподілялося на кілька циклів. Кожен окремий цикл опрацьовувався в особливій студії певною групою учнів. Основною ознакою такої системи було те, що всю роботу проводили самостійно самі учні. Вони ж створювали групу, яка працювала за принципом розподілу праці над однією темою заради досягнення однієї і тієї ж мети. Робота проходила не в класах, а в кабінетах-лабораторіях без погодинного розкладу та здійснювалася в присутності керівника і, якщо необхідно, при його сприянні та допомозі. Всі заняття велися за планами і програмами, розробленими самими учнями у відповідності з темами офіційних програм. Робота враховувалася колективом за її реальними результатами (доповідями, діаграмами, схемами). Заліки та екзамени було повністю відмінено. Студійна система дозволяла застосовувати різноманітні методи і працювати над будь-яким матеріалом [2]. До ролі керівника і організатора зводилася роль учителя і при впровадженні у практику трудової школи інших форм та методів навчання, зокрема екскурсійного методу, комплексної системи, Дальтон-плану тощо.

Варто відзначити, що на реалізацію означених завдань була спрямована і програма вищих навчальних закладів, які готували майбутніх педагогів. У резолюції Другої Всеукраїнської конференції з педагогічної освіти, яка відбулася 22–28 липня 1923 року йшлося: «Факсоцвих є спеціальний вищий навчальний заклад для підготовки кваліфікованих спецвиховників, тобто-педагогів, організаторів дитячого життя і

колективу, здатних впроваджувати в життя систему Укрнаркомосвіти в усьому її обсязі і змісті, охоплюючи «весь соціально-виховний і дитячий вік», а також виховні, так звані «освітні» елементи одного виховного процесу, в якій формі це питання протікає в школі, в дитячому садку, клубі, на майданчику, в бібліотеці, у заходах для роботи з неорганізованим дитинством. Тому першочерговим завданням постає виховання не на словах, а на ділі педагога-колективіста» [7, с. 194].

Зважаючи на те, що факультетами профосу готували спеціалістів для профшкіл (сільськогосподарських, індустріальних і соціально-економічних) та в школах робітничої молоді, перед ними ставилися завдання не лише добре знати сам виробничий процес, а й побудувати методику навчання на основі цього виробництва. Зрозуміло, що без глибоких теоретичних і практичних знань, умінь та навичок ефективна робота з молоддю була неможливою. В умовах функціонування трудової політехнічної школи від учителя вимагалось не лише дати учням глибокі знання, а в першу чергу вміння і навички їх здобувати, застосовувати їх відповідно до її нахилів і здібностей та реалізації поставлених перед собою завдань, розбудити їх творчість і виробити форми суспільної поведінки. З цього приводу І. Зотін писав: «Ми мусимо підготувати вчителя трудової школи, що вміє керувати педагогічним процесом, педагога-практика, здібного до творчості в роботі, ми мусимо підготувати робітника, що виховує молоде покоління в дусі комунізму, ув'язуючи книжне знання з життям, привчаючись від самого життя, як будувати нове суспільство» [6, с. 88].

На думку істориків педагогічної освіти, виховання розглядалось фахівцями як створення умов для реалізації певних правил поведінки, етичних норм, культурних потреб тощо. В умовах, коли реалії життя на кожному кроці демонстрували супротив прекрасному, а цинічна лайка і «парканова література» були більш популярними, ніж читання книг, газет та журналів, коли низькі культурні потреби неписьменного селянства були відзеркаленням його важкого буденного життя, учитель повинен був тісно переплітати свою працю з життям, закладати підвалини нового побуту, зробити книгу і газету на селі такою ж потребою, як хліб і сіль [6, с. 88].

Крім того, нести зерно культурних цінностей учитель міг лише у тому випадку, якщо він сам був культурною, освіченою людиною, яка власним прикладом переконуватиме, що жодні несприятливі умови не можуть завадити дотриманню високих етичних норм та моральних принципів, не змусять відійти від засад, що лежать в основі будівництва нового суспільства.

Для реалізації завдань трудової школи важливо було не лише забезпечити ґрунтовну підготовку педагогів, а й підготувати його до розуміння природи дитини та вміння її виховувати. Тогочасний дослідник О. Грабаров писав: «Як скульптор знає властивості мармуру, ливарник –

металу, а столяр – дерева, так педагог повинен знати властивості дитини, закони її розвитку. Не знати цих властивостей – це значить педагогові стати у важкі умови праці, зійти до ролі наглядча, няньки – не більше того» [5, с. 63].

Таким чином, реалізувати завдання виховання молоді людини – будівника нового суспільства в умовах упровадження ідей «трудової школи» – міг лише той педагог, який мав справжнє покликання до вчительської праці, був тісно пов'язаний із життям, із реаліями повсякденності, що оточувала як його самого, так і його вихованців.

Сьогодні ж реалії життя свідчать про те, що реформування, оновлення і модернізація системи в Україні з метою створення якісно нової школи – школи самореалізації особистості, здатної досягати успіху в житті, неможлива без забезпечення зростання престижності праці педагога. Поза сумнівом, досвід минулого може підказати певні кроки на цьому шляху.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Белоусов С. Н. Системы организации образовательной работы // Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова. – М. : Работник просвещения, 1927. – Т. 2.
2. Блонский П. П. Трудовая школа. / П. П. Блонский. – М. : Госиздат, 1919. – 63 с. Булда А. Питання професійної підготовки учителя історії в період національно-визвольних змагань українського народу (1917–1920 рр.) / А. А. Булда [Текст] // Історія в школах України. – 1998. – № 1. – С. 52–56.
3. Вендровская Р. Б. Очерки истории советской дидактики / Р. Б. Вендровская. – М. : Педагогика, 1982. – 129 с.
4. Грабаров О. М. Самопідготовка. Спосіб піднести кваліфікацію педагогічного персоналу самостійною працею над матеріалом / О. М. Грабаров. – Держвидав України. – 1925. – 168 с.
5. Зотін М. Педагогічна освіта на Україні / М. П. Зотін. – Держвидав України, 1926. – 214 с.
6. Кашкаров Н. Вторая Всеукраинская конференция по педобразованию / Н. Кашкаров [Текст] // Путь просвещения. – 1923. – № 7–8. – С. 190–214.
7. Приходько А. Де шукати витoki сучасних освітніх технологій / А. С. Приходько // Рідна школа. – 2005. – № 7. – С. 52–56